

Mariusz Kierasinski

Uniwersytet Warszawski

Wydział Socjologii¹

ORCID: 0000-0002-2109-1728

PROTESTANCKIE SZKOLNICTWO MISYJNE W KOREI W OKRESIE OKUPACJI JAPOŃSKIEJ A KSZTAŁTOWANIE ŚWIADOMOŚCI NARODOWEJ

■ WSTĘP

Rozwój protestanckiego szkolnictwa misyjnego w Korei na przełomie XIX i XX wieku wpisywał się w kontekst głębokich przemian politycznych i kulturowych Azji Wschodniej. Proces stopniowej utraty suwerenności przez państwo koreańskie, zakończony aneksją przez Japonię w 1910 roku, sprawił, że instytucje religijne i edukacyjne zaczęły odgrywać szczególną rolę w życiu społecznym. W obliczu ograniczeń narzucanych przez administrację kolonialną, szkoły misyjne stały się jednymi z nielicznych przestrzeni umożliwiających dostęp do nowoczesnej edukacji oraz artykulację nowych form tożsamości zbiorowej.

Protestanckie instytucje edukacyjne, rozwijane przede wszystkim przez misjonarzy amerykańskich, funkcjonowały formalnie jako podmioty apolityczne. Neutralność ta była wynikiem zaleceń organizacji misyjnych oraz elementem strategii przetrwania w warunkach kolonialnych. Jednak wprowadzając nowe metody nauczania, promując krytyczne myślenie oraz aktywność społeczną, placówki te przyczyniały się do kształtowania nowoczesnych postaw obywatelskich. Szczególne znaczenie tych procesów ujawniło się podczas Ruchu 1 Marca w 1919 roku, kiedy to uczniowie i nauczyciele podjęli masową mobilizację przeciwko władzy kolonialnej.

Celem niniejszego artykułu jest analiza roli protestanckiego szkolnictwa misyjnego w Korei w okresie okupacji japońskiej, ze szczególnym uwzględnieniem jego specyfiki pedagogicznej oraz wpływu na kształtowanie i umacnianie świadomości narodowej. W centrum rozważań znajdują się pytania o mechanizmy edukacyjne sprzyjające zaangażowaniu społecznemu uczniów oraz o reakcje środowiska misyjnego na politykę asymilacyjną Japonii. Analiza opiera się na źródłach pierwotnych,

¹ E-mail: m.kierasinski@uw.edu.pl

w szczególności raportach misyjnych publikowanych w czasopiśmie „The Korea Mission Field”, a także na współczesnych opracowaniach historycznych.

Artykuł składa się z czterech części. W pierwszej omówiono początki szkolnictwa misyjnego w Korei i jego rozwój do 1910 roku. Druga część analizuje specyfikę programu nauczania i codzienną praktykę edukacyjną szkół misyjnych na tle tradycji konfucjańskiej oraz szkolnictwa japońskiego. W trzeciej sekcji przedstawiono udział kadry i uczniów w działaniach ruchu oporu po 1919 roku, natomiast część czwarta rekonstruuje wewnętrzne napięcia i różnicowanie postaw w samym środowisku misyjnym.

■ POCZĄTKI SZKOLNICTWA MISYJNEGO W KOREI

Początki protestanckiego szkolnictwa misyjnego w Korei należy analizować w kontekście głębokich przemian politycznych i społecznych końca XIX wieku, obejmujących zarówno narastające napięcia wewnętrzne, jak i presję ze strony rywalizujących mocarstw. Procesy te – od powstania Tonghak, przez wojny chińsko-japońską i rosyjsko-japońską, aż po ustanowienie protektoratu i ostateczną aneksję w 1910 roku – prowadziły do stopniowej utraty suwerenności państwowej i tworzyły warunki sprzyjające działalności misyjnej, która dla części społeczeństwa koreańskiego stawała się odpowiedzią na wszechogarniający kryzys instytucji publicznych (Hardie 1928: 261). W tych realiach działalność misjonarzy od początku była ściśle regulowana, a jej charakter kształtowały wyraźne ograniczenia polityczne.

Amerykańscy misjonarze, którzy odegrali kluczową rolę w rozwoju instytucji edukacyjnych, formalnie zobowiązani byli do zachowania neutralności wobec spraw politycznych. Zarówno przedstawiciele rządu Stanów Zjednoczonych, jak i organizacje misyjne konsekwentnie podkreślali konieczność nieingerowania w sprawy wewnętrzne Półwyspu Koreańskiego. W rezultacie szkoły misyjne funkcjonowały jako instytucje deklaratywnie apolityczne, skoncentrowane na edukacji i działalności religijnej, choć w praktyce ich codzienne oddziaływanie wykraczało poza te ramy i wpisywało się w szerszy proces transformacji struktur społecznych (Yu 2011: 173–174). Doświadczenie utraty niepodległości wywoływało wśród Koreańczyków poczucie dezorientacji oraz potrzebę poszukiwania nowych form organizacji życia zbiorowego, co sprzyjało recepcji nowych idei modernizacyjnych, płynących wraz z chrześcijaństwem.

Rozwój szkolnictwa misyjnego był związany nie tylko z działalnością ewangelizacyjną, lecz także z praktycznymi potrzebami samych misjonarzy, zwłaszcza koniecznością zapewnienia edukacji ich dzieciom w warunkach odmiennych od amerykańskich standardów. W odpowiedzi powstawały szkoły oparte na modelu zachodnim, takie jak Pyeng Yang Foreign School (1900) czy Seoul Foreign School (1912), które szybko rozwinęły programy nauczania obejmujące również poziom średni. Choć początkowo przeznaczone głównie dla dzieci cudzoziemców,

instytucje te stały się istotnym punktem odniesienia dla rozwoju nowoczesnego systemu edukacyjnego na Półwyspie (Lee 2025: 272–274). W warunkach ograniczonego dostępu do nowoczesnej oświaty ich znaczenie systematycznie rosło, tworząc strukturalną alternatywę dla szkolnictwa tworzonego przez władze kolonialne.

Dynamika rozwoju struktur protestanckich w Korei wskazuje, że ich instytucjonalne zakorzenienie pozostawało silnie powiązane z kontekstem politycznym. Szczególnie istotne jest to, że momenty kryzysów ustrojowych nie prowadziły do załamania życia religijnego i edukacyjnego, lecz często wzmacniały wewnętrzną mobilizację środowiska. W odniesieniu do krytycznego okresu aneksji z 1910 roku badacze podkreślali, że mimo powszechnych obaw i chaosu państwowego Kościoł protestancki przeszedł przez ten czas „z niezmiennym i zwycięskim duchem, niezmordowany i zjednoczony”² (Blair 1911: 310). Zjawisko to sugeruje, że instytucje misyjne i powiązane z nimi placówki oświatowe zaczęły pełnić funkcję stabilizacyjną dla społeczeństwa w warunkach gwałtownej utraty suwerenności. Działalność ta wpisywała się ponadto w szersze przemiany demograficzne globalnego chrześcijaństwa, którego centrum ciężkości stopniowo przesunęło się z Europy i Ameryki ku Azji, czyniąc z kolonialnej Korei jeden z najbardziej dynamicznych ośrodków protestantyzmu na świecie (Yoo 2017: 3).

■ SPECYFIKA PROGRAMU NAUCZANIA I CODZIENNA PRAKTYKA EDUKACYJNA SZKÓŁ MISYJNYCH NA TLE SZKOLNICTWA TRADYCYJNEGO I JAPOŃSKIEGO

Przed analizą kolonialnych uwarunkowań szkolnictwa misyjnego należy podkreślić, że zachodnie chrześcijaństwo nie weszło w kulturową próżnię, a jego adaptacja wymagała zakorzenienia w zastanym kontekście historycznym (Yoo 2017: 2). Nowe idee oświatowe trafiały na podatny grunt dawnych filarów koreańskiej tożsamości narodowej, tworzących spójną „filozofię życia”, w której myśli polityczno-społecznej nie sposób było oddzielić od religijności (Kość 2005: 7–8). Głównym spoiwem wspólnoty pozostawała silna więź etniczna, zasilana zakorzenionym w mitologii przekonaniem o wspólnych przodkach wywodzących się od mitycznego praojca narodu – Tanguna, a także odrębność kulturowa, której kluczowym nośnikiem był unikalny język i pismo koreańskie (Speer 1902: 388–391; Kość 2005: 8–14; Rurarz 2009: 42–45). Dominujący wpływ na strukturę społeczną miała jednak doktryna neokonfucjańska, rozwijana przez jangbanów (koreańskich arystokratów), która sankcjonowała bezwzględną hierarchiczność oraz model rodziny oparty na patriarchalnym kodeksie i posłuszeństwie wobec starszych (Dziwon 1968: 342; Ogarek-Czój 1984: 7–8). To właśnie ten konfucjański, rygorystyczny szacunek dla edukacji i egzaminów państwowych sprawił, że w obliczu kryzysu struktur dynastycznych pod koniec XIX wieku

² „[W]ith unchanged and victorious spirit, unwearied and united”.

społeczeństwo koreańskie naturalnie i masowo skierowało się ku nowym placówkom protestanckim, odnajdując w nich narzędzia do modernizacji i obrony własnej podmiotowości (Kim 2005: 8–9; Matsutani 2012: 316–317).

Analiza protestanckiego szkolnictwa misyjnego w okresie kolonialnym wymaga zestawienia go z dwoma alternatywnymi systemami edukacyjnymi, które współistniały na Półwyspie Koreańskim: tradycyjnym konfucjańskim systemem edukacji oraz nowo powstającymi państwowymi szkołami japońskimi. Te trzy modele reprezentowały diametralnie różne filozofie pedagogiczne i cele polityczne, czyniąc z programów nauczania oraz podręczników pole intensywnej walki ideologicznej.

Szkolnictwo konfucjańskie skupiało się na pamięciowym opanowywaniu klasycznego piśmiennictwa chińskiego. Choć stanowiło fundament dotychczasowej kultury intelektualnej, było głęboko elitarne i niemal całkowicie wykluczało kobiety (Yunshik 1975: 43). Krytycy, w tym urzędnicy kolonialni, wskazywali na ich niedostosowanie do wymogów nowoczesności. Podkreślano wówczas, że zakorzeniony w tych placówkach przymus mechanicznego przyswajania znaków oraz archaicznej literatury chińskiej w istocie zablokował Korei możliwość przeprowadzenia sprawnej modernizacji oświatowej i skutecznego odparcia zewnętrznych niebezpieczeństw politycznych (Yuh 2010: 123). Japońskie władze kolonialne, po ustanowieniu protektoratu, początkowo nie ingerowały w działalność tego typu placówek, i taką politykę kontynuowano również w pierwszych latach po formalnej aneksji (Hall 2020: 136).

Zamiast reformować struktury zastane, administracja japońska zaczęła budować własny, wysoce scentralizowany i biurokratyczny system państwowy, w którym promowano autorytarne i hierarchiczne relacje (Jeong 2002: 5). Ówczesne prawo kolonialne odzwierciedlało dwie fundamentalne i sprzeczne zasady japońskich rządów w Korei: asymilację i dyskryminację (Hall 2020: 116). System ten oferował Koreańczykom krótszy cykl kształcenia oraz znacznie bardziej ograniczone programy niż te, które były dostępne dla dzieci Japończyków mieszkających na Półwyspie Koreańskim czy w samej metropolii, co jasno pokazywało, że rząd japoński nie zamierzał uczynić z nich nikogo więcej niż poddanych (Hall 2020: 116). Wdrażaniu tych założeń towarzyszyły postawy japońskiej kadry pedagogicznej, które budziły głęboką nieufność wśród lokalnych społeczności. Jak zauważano w raportach, „antychrześcijańska postawa niektórych japońskich dyrektorów i nauczycieli sprawiła, że wielu koreańskich chrześcijan uznało za konieczne kontynuowanie działalności szkół kościelnych, gdziekolwiek to możliwe”³ (Robb 1920: 188).

W tym układzie sił szkoły protestanckie wyrosły na pionierów i głównych promotorów nowoczesnej oświaty, kładąc podwaliny pod nową cywilizację materialną i społeczną. Ich ruch kulturowy spletał się z rodzącym się nacjonalizmem

³ „[T]he antichristian attitude of some Japanese principals and teachers made many of the Korean Christians consider it necessary to continue their church schools wherever possible”.

kulturowym (Choi 2012: 14, 17), oferując alternatywną przestrzeń socjalizacji. Dodatkowo ich znaczenie było tym większe, że środowisko chrześcijańskie dynamicznie rosło i obejmowało znaczną część miejskiej populacji; przykładowo w Seulu liczba wiernych sięgała około 10 tysięcy, co stanowiło istotny odsetek mieszkańców miasta i rodziło pilną potrzebę intensywniejszego kształcenia lokalnych liderów chrześcijańskich zdolnych do działania w warunkach kolonialnych (*Missions in Seoul...* 1919: 2).

Wojna o programy nauczania i język

Głównym celem japońskiej edukacji państwowej była szybka asymilacja językowa i kulturowa. Język kolonialny zyskał status „języka narodowego” i stał się kluczowym przedmiotem w szkołach powszechnych, gdzie nauczano go w wymiarze aż dziesięciu godzin tygodniowo przez cały czteroletni cykl nauki (Hall 2020: 127). Choć początkowo tolerowano lekcje języka koreańskiego i klasycznego języka chińskiego, to, jak zauważają badacze, zmiany w systemie edukacji, mające na celu ukształtowanie obywateli zdalnych do prowadzenia wojny, doprowadziły z czasem do całkowitego usunięcia lekcji języka koreańskiego (Kim, Lee 2023: 17). Wszystkie pozostałe przedmioty, w tym matematyka, nauki ścisłe czy tzw. edukacja moralna, musiały być wykładane wyłącznie po japońsku (Hall 2020: 127). Wspomniana edukacja moralna służyła przy tym wykorzenianiu lokalnych tradycji, takich jak szamanizm, oraz budowaniu bezwzględного posłuszeństwa wobec cesarza poprzez lekcje kładące nacisk na czystość, higienę osobistą, porządek i oszczędność (Yuh 2010: 139). Co więcej, programy państwowe celowo ograniczono do prostej edukacji zawodowej, mającej na celu przekazywanie elementarnej wiedzy z zakresu rolnictwa, handlu i przemysłu technicznego (Yuh 2010: 129). Unikano kształcenia Koreańczyków na zaawansowanych kierunkach inżynierskich i teoretycznych, by nie stymulować ich samoświadomości politycznej (Jeong 2002: 7).

W opozycji do tego rygoru szkoły chrześcijańskie wprowadziły wszechstronny, nowoczesny program nauczania oparty na wiedzy Zachodu. Doskonałymi przykładami są Kolegia Sungsil i Yonhui, gdzie oprócz nauki języka angielskiego i Biblii nauczano m.in. astronomii, geografii, historii, fizjologii, matematyki, chemii, rękodzieła, a także psychologii i socjologii (Kim 2021: 19–42). Istotnym elementem programu misyjnego stało się także masowe nauczanie czytania i pisania w narodowym piśmie koreańskim, co bezpośrednio przeciwdziało polityce japonizacji (Sauer 1931: 149). Ponadto placówki protestanckie jako pierwsze wprowadziły zachodnie dyscypliny sportowe, takie jak baseball, piłka nożna, tenis i koszykówka, promując nieznane wcześniej w kulturze konfucjańskiej wzorce aktywności fizycznej i współpracy zespołowej (Cho 2016: 102).

Wojna podręczników i cenzura kolonialna

Podręczniki szkolne były dla administracji japońskiej kluczowym narzędziem indoktrynacji, służącym konstruowaniu poczucia niższości wśród podbitej społeczności. Jak wskazuje Leighanne Yuh, lekcje te opierały się na subtelnym motywie dyferencjacji i domyślnego podporządkowania koreańskich poddanych ich zwesternizowanym, japońskim panom. Efekt ten wzmacniano wizualnie, ponieważ ilustracje towarzyszące podręcznikom często przedstawiały Koreańczyków na podrzędnych stanowiskach, wykonujących proste prace fizyczne, podczas gdy Japończycy byli ukazywani na stanowiskach kierowniczych lub jako wzorce postawy moralnej. Wszystko, co zacofane i archaiczne, utożsamiano z tradycyjną Koreą, podczas gdy atrybuty nowoczesności – kolej, telefony, medycyna zachodnia czy nowoczesny ubiór – były w podręcznikach prezentowane wyłącznie jako zasługa i synonim japońskości (Yuh 2010: 121, 135, 143).

Indoktrynacji towarzyszyła bezwzględna cenzura i niszczenie koreańskiego dziedzictwa. Tuż po aneksji Japończycy spalili książki poświęcone historii Korei oraz wybitnym, powszechnie szanowanym postaciom narodowym (Yuh 2010: 123). W oficjalnych podręcznikach całkowicie wymazano koreańskich władców i dowódców wojskowych. Zamiast nich wprowadzono opowieści o postaciach takich jak Wani czy Amenohiboko – starożytnych Koreańczykach, którzy rzekomo udali się do Japonii, stając się oddanymi sługami tamtejszej rodziny cesarskiej, co miało dowieść, że Korea od czasów antycznych była podrzędna wobec sąsiada (Hall 2020: 131). Dzieci uczyły się z nich głębokiej wdzięczności za „święte dobrodziejstwa Cesarza” (Hall 2020: 130).

Na tym tle szkolnictwo protestanckie funkcjonowało jako oaza ochrony tożsamości. Kościoły i powiązane z nimi szkoły korzystały z podręczników, które otwarcie zalecały studiowanie geografii i historii Korei, co wprost dowodzi, że placówki te realizowały funkcję zachowania i promowania świadomości narodowej wbrew zakazom cenzury (Choi 2012: 20).

Codziennosc klasowa i rewolucja społeczna

Różnice między systemami były widoczne także w codziennej organizacji lekcji. Przestrzeń klasowa w szkołach państwowych była zaplanowana tak, aby nauczyciel mógł łatwo obserwować i kontrolować zachowanie wszystkich uczniów jednocześnie. Ławki ustawiano w sposób, który wymuszał utrzymanie rygorystycznej dyscypliny i skupienie uwagi wyłącznie na nauczycielu. Archiwalne zdjęcia ukazują uczniów siedzących bezruchu, wyprostowanych, z oczami utkwionymi w pedagoga. Towarzyszyła temu autorytarna pedagogika oparta na mechanicznym odtwarzaniu wiedzy, ponieważ wszystkie pytania wymagały prostego bezrefleksyjnego powtarzania materiału, bez jakiegokolwiek kontemplacji czy krytycznej analizy ze strony ucznia, co upośledzało myślenie teoretyczne, krytyczne oraz kreatywność.

Każdy dzień w tych placówkach musiał rozpoczynać się od ceremonii politycznych – pokłonów w stronę pałacu cesarza i oddawania czci jego portretowi (Yuh 2010: 124, 142–144).

Szkoły misyjne, choć zmuszone do balansowania na granicy prawa, oferowały zgoła odmienne podejście. Zamiast mechanicznego powtarzania formuł promowały aktywne metody dydaktyczne, takie jak debaty i wystąpienia publiczne, rozwijające kompetencje przywódcze (Park 2014: 123; Yu 2011: 179–180). Co niezwykle istotne, chrześcijańskie placówki dokonały przełomu otwierając swoje podwoje dla kobiet. Ustanowienie instytucji edukacyjnych dla dziewcząt stanowiło całkowity przewrót w patriarchalnym społeczeństwie, sprawiając, że szkoły protestanckie stały się ośrodkami kształcenia przywództwa kobiet w nowoczesnej Korei (Cho 2016: 102).

Głębiej tej rewolucji uświadamia fakt, że tradycyjna mitologia koreańska była silnie spolaryzowana pod względem płci; o ile rodzime, pierwotne bóstwa opiekuńcze (szamańskie) uznawane były za pierwiastek żeński, o tyle importowany z Chin oficjalny aparat neokonfucjański przesiąknięty był pierwiastkiem męskim, sankcjonującym absolutną i wyłączną dominację mężczyzn w sferze publicznej i rytualnej (Kość 2010: 137). Wkraczając w ten sztywny podział, szkoły misyjne zaoferowały kobietom zupełnie nową, niespotykaną dotąd podmiotowość intelektualną, wyrrywając je z najniższych, marginalizowanych warstw dawnego porządku dynastycznego.

Innym unikalnym aspektem była elastyczność i realizacja programu wsparcia najuboższych warstw społecznych, mocno dotykanych przez kryzysy gospodarcze i złe zbiory, które regularnie zmuszały młodzież do przerywania nauki w płatnym systemie państwowym (Toyoshima 2003: 133). Nieoficjalne szkoły kościelne i kursy nocne zazwyczaj nie pobierały czesnego. Jeśli zaś opłaty były wymagane, to misjonarze, wdrażając w życie tzw. Plan Neviusa, stawiający na finansową i organizacyjną samowystarczalność lokalnych społeczności, organizowali dla uczniów dorywcze prace zarobkowe. Młodzież mogła zarobić na utrzymanie i naukę przy produkcji mydła, mioteł, powrozów, a także w stolarniach, pracowniach krawieckich czy introligatorniach. Dzięki temu Koreańczycy przestawali być jedynie biernymi odbiorcami zachodnich wpływów, lecz zyskiwali realne narzędzia ekonomiczne i intelektualne do uniezależnienia się i aktywnej pracy na rzecz swoich lokalnych społeczności (Sharrocks 1928: 86; Becker, Won: 2–6).

Warto zwrócić uwagę, że opisywane związki między protestanckim szkolnictwem misyjnym a formowaniem kadr ruchu oporu znajdują wyraźne potwierdzenie nie tylko w źródłach południowokoreańskich czy amerykańskich, lecz są również dostrzegane w oficjalnej historiografii północnokoreańskiej. Sam Kim Il Sung, założyciel Koreańskiej Republiki Ludowo-Demokratycznej, był wychowankiem prywatnej chrześcijańskiej szkoły Changdok (O 2021: 8–9). Będąc uczniem, poznawał w niej historię kraju oraz chrześcijaństwo – pisał o tym w swoich pamiętnikach.

Podkreślał, że Koreańczycy wybierali szkoły misyjne ze względu na ich nowoczesny program, który pozwalał nadążyć za światowymi trendami. Jedną z takich instytucji było założone w Pjongjangu przez amerykańskich misjonarzy wspomniane Kolegium Sungsil (znane dawniej jako Union Christian College). Placówka ta została przez niego przywołana nie tylko jako reprezentatywny ośrodek edukacyjny, lecz także jako kuźnia aktywistów antyjapońskich: „Niezależnie od celów, jakie stawiała przed sobą oświata misjonarzy, z sungsilskiej szkoły średniej wywodzili się liczni, wybitni, patriotycznie nastawieni działacze, którzy odgrywali później istotną rolę w ruchu na rzecz niepodległości kraju” (Kim Ir Sen 1996: 22).

■ UDZIAŁ KADRY PEDAGOGICZNEJ I UCZNIÓW W RUCHU OPORU

Szkoły misyjne odegrały istotną rolę w organizacji i funkcjonowaniu koreańskiego ruchu oporu przeciwko okupacji japońskiej, łącząc funkcje edukacyjne z rozbudowywanymi sieciami społecznymi. Struktury te umożliwiały szybką mobilizację, bezpieczne przekazywanie informacji oraz koordynację działań na szczeblu lokalnym i międzyregionalnym. Duchowni oraz nauczyciele, dzięki swojej unikalnej pozycji społecznej i relatywnie dużej mobilności, często pełnili funkcję pośredników między różnymi ośrodkami oporu, natomiast uczniowie stanowili w tamtym okresie jedną z najbardziej zdeterminowanych grup uczestniczących w działaniach antykolonialnych (Yu 2011: 180–182).

Znaczenie tych środowisk ujawniło się z pełną siłą w kontekście ogólnonarodowego Ruchu 1 Marca 1919 roku. Instytucje te funkcjonowały jako zaplecze intelektualne protestu, w którym ukształtowane wcześniej postawy patriotyczne, zasilane nowoczesną wiedzą geograficzną, historyczną oraz krytycznym myśleniem, przekładały się na praktyczne zaangażowanie w działania manifestacyjne (In, Trevor 2025: 5; Matsutani 2012: 327–330). Masowy udział chrześcijańskiej młodzieży i kadry nauczycielskiej natychmiast wywołał jednak gwałtowne reakcje administracji japońskiej, która zaczęła postrzegać szkolnictwo prywatne jako realne zagrożenie dla stabilności imperium i główne ognisko niepokojów społecznych (Crane 1921: 94).

Zaangażowanie w obronę suwerenności wiązało się z bezpośrednim ryzykiem brutalnych represji. Choć misjonarze amerykańscy oficjalnie musieli przestrzegać instrukcji o neutralności, wielu z nich w obliczu pacyfikacji ruchu zaczęło udzielać realnego wsparcia swoim podopiecznym. Przypadki te natychmiast stawały się obiektem zainteresowania japońskiej policji politycznej. Przykładem z epoki, szeroko komentowanym w środowisku ewangelizacyjnym, był proces jednego z misjonarzy oskarżonych o potajemne udzielanie schronienia studentom zaangażowanym w działalność niepodległościową. W oficjalnych komunikatach prasowych odnotowywano lakonicznie, iż „jest on posłuszny i dobrze się zachowuje w więzieniu”⁴

⁴ „[H]e is obedient and well behaved in prison”.

(*Notes and Personals* 1919: 110). W kolejnym roku prasa misyjna potwierdziła jego ostateczne skazanie na karę grzywny lub więzienia za tę wywrotową z perspektywy władz działalność (*Notes and Personals* 1920: 22). Tego rodzaju incydenty wyraźnie pokazują, że nawet humanitarne i ograniczone formy solidarności z koreańskimi studentami niosły za sobą poważne konsekwencje prawne dla zagranicznego personelu.

Wobec masowych protestów administracja japońska uruchomiła zaostrzone mechanizmy inwigilacji i nacisku administracyjnego. Głównym celem urzędników stało się wymuszenie lojalności poprzez administrację placówek misyjnych. Władze kolonialne wywierały systematyczną presję na dyrektorów szkół misyjnych, nakładając na nich prawny obowiązek bezwzględnego monitorowania zachowań uczniów w przestrzeni publicznej, zniechęcania ich do udziału w jakichkolwiek demonstracjach patriotycznych oraz natychmiastowego raportowania do organów bezpieczeństwa wszelkich przejawów aktywności politycznej młodzieży (*The Point of View* 1920: 87). Szkoły misyjne zostały w ten sposób otoczone ścisłym nadzorem policyjnym.

Co niezwykle interesujące, represje państwowe przesycane brutalnością nie zdołały złamać autorytetu szkolnictwa chrześcijańskiego. Wręcz przeciwnie – zaangażowanie w sprawy narodowe paradoksalnie umocniło pozycję tych placówek w oczach społeczeństwa. Jak wynika z zachowanych raportów z regionów, w jednej ze szkół żeńskich, gdzie nauczycielki i uczennice zostały masowo skazane przez sądy kolonialne za udział w nielegalnych demonstracjach, a sam dyrektor był tymczasowo aresztowany i przesłuchiwany przez policję w Pusanie, odnotowano nagły i bezprecedensowy wzrost zainteresowania nauką. Choć frekwencja przez wcześniejsze lata stabilnie oscylowała wokół setki osób, po wydarzeniach marca 1919 roku nastąpił „nagły napływ zapisów, który był niemal przytłaczający [...], co wywierało silną presję na infrastrukturę i personel”⁵ (Campbell 1921: 31). Zjawisko to dobitnie świadczy o tym, że koreańscy rodzice i młodzież postrzegali zaangażowane patriotycznie szkoły misyjne jako bezpieczną przystań, gwarantującą edukację wolną od indoktrynacji kolonialnej.

Sytuacja ta wymusiła stopniową ewolucję postaw u samych misjonarzy. Nawet ci, którzy początkowo skłaniali się ku pragmatycznej akceptacji japońskiej dominacji jako trwałego faktu geopolitycznego, pod wpływem eskalacji policyjnej przemocy, masowych aresztowań oraz systematycznego ograniczania wolności religijnej i edukacyjnej, zaczęli jawnie stawać po stronie ciemnionej ludności. Ich pomoc przybierała formy oficjalnych interwencji, osobistego asystowania podczas procesów sądowych w obronie niesłusznie oskarżonych oraz organizowania pomocy medycznej dla rannych manifestantów (Kim 2005: 7–8; Lee 2025: 276; Wilcox

⁵ „The attendance had for some years been over the hundred mark (...) there was a sudden accession to the rolls which was almost overwhelming (...) putting severe strain on building and staff”.

1927: 96). Choć Ruch 1 Marca został krwawo stłumiony, a późniejsze modyfikacje polityki kolonialnej nie przyniosły trwałej poprawy warunków życia pod okupacją (Sauer 1935: 181), okres ten trwale scalił losy protestanckich instytucji oświatowych z procesem emancypacji narodu koreańskiego

■ NAPIĘCIA I ZRÓŻNICOWANIE POSTAW W ŚRODOWISKU MISYJNYM W OBLCZU INDOKTRYNACJI KOLONIALNEJ

Analiza roli szkół misyjnych ujawnia głębokie pęknięcia i napięcia wewnątrz samego środowiska chrześcijańskiego. Instytucje te z jednej strony stanowiły zaplecze dla budowania nowoczesnej podmiotowości narodowej, z drugiej zaś pozostawały uwikłane w rygorystyczne zależności polityczne. Wielu zachodnich misjonarzy, działając pod presją kościelnych przełożonych oraz rządów państw macierzystych, konsekwentnie opowiadało się za ścisłą separacją religii od spraw publicznych. Wychodząc z założeń pragmatycznych, zachęcali oni Koreańczyków do akceptacji istniejącego porządku prawnego i lojalności wobec administracji kolonialnej, akcentując wyłącznie duchowy, eskapistyczny charakter misji Kościoła (Yu 2011: 175–177).

Napięcie to miało wymiar codzienny i proceduralny. W okresach eskalacji konfliktów politycznych regularna praca dydaktyczna stawała się niemożliwa, a dotychczasowe formy aktywności edukacyjnej ulegały gwałtownym zakłóceniom (*Missions in Seoul...* 1919: 1). Ta strukturalna niejednoznaczność pogłębiła się wraz ze zmianą strategii rządu japońskiego, który zaczął coraz agresywniej przekształcać przestrzeń szkolną w narzędzie totalnej indoktrynacji moralnej i ustrojowej.

W latach 30. XX wieku polityka ta weszła w swoją najbardziej radykalną fazę, doprowadzając do ostatecznego załamania dotychczasowego kompromisu między misjami a rządem. Generalny Gubernator Korei nałożył na wszystkie instytucje edukacyjne – w tym na zachodnich nauczycieli i koreańskich studentów szkół chrześcijańskich – bezwzględny nakaz regularnego składania hołdu w świątyniach shintoistycznych. Administracja kolonialna argumentowała, że rytuały te mają charakter czysto świecki i stanowią jedynie państwowy manifest lojalności obywatelskiej, co miało ułatwić ich akceptację przez środowiska chrześcijańskie (Lee 2025: 276–277; Palmer 1977: 139–140).

Wymóg ten wywołał dramatyczny rozłam w środowisku misyjnym. Część misjonarzy, reprezentująca podejście konformistyczne i koncyliacyjne, opowiedziała się za podporządkowaniem się nowym przepisom, uznając że formalne uczestnictwo w ceremoniach pozwoli na uratowanie placówek i kontynuowanie podstawowej misji edukacyjnej. Inni jednak kategorycznie odrzucili te żądania, definiując kult shintoistyczny jako jawną formę idolatrii, całkowicie sprzeczną z fundamentami wiary chrześcijańskiej. Konflikt ten doprowadził do fali przymusowych i dobrowolnych zamknięć najbardziej prestiżowych szkół protestanckich oraz do masowego

opuszczania Półwyspu Koreańskiego przez radykalnie nastawioną kadre (Lee 2025: 276–277).

Sytuację komplikował fakt, że rozwój Kościoła protestanckiego i szkolnictwa pozostawał silnie uzależniony od czynników zewnętrznych: restrykcji administracyjnych, kryzysów ekonomicznych i globalnej dynamiki politycznej (Hardie 1928: 261; Sauer 1935: 181). Specyfika warunków koreańskich ułatwiła jednak protestantom ugruntowanie pozycji niezależnej siły społecznej. W przeciwieństwie do Japonii, gdzie tradycyjny kult był ściśle zintegrowany z aparatem państwowym, w Korei głęboki kryzys dynastyczny i brak jednolitego systemu religijno-państwowego stworzyły warunki dla rozwoju działalności misyjnej (Kim 2005: 8–9).

Relacja między chrześcijaństwem a koreańskim ruchem narodowym miała zatem charakter dynamicznego procesu, pełnego wewnętrznych sprzeczności. Podczas gdy oficjalny, instytucjonalny Kościół dążył do zachowania bezpiecznego dystansu wobec polityki, granice między działalnością religijną a oporem były w codziennej praktyce płynne i nieustannie negocjowane. Środowisko szkół misyjnych nie było jednolitym aktorem historycznym – stanowiło skomplikowaną przestrzeń, w której ścierały się strategie pragmatyczne, konformistyczne oraz otwarcie opozycyjne.

■ ZAKOŃCZENIE

Analiza protestanckiego szkolnictwa misyjnego w Korei w okresie okupacji japońskiej na tle konkurujących z nim systemów oświatowych pozwala na sformułowanie kilku podstawowych wniosków. Przede wszystkim badanie codziennej praktyki edukacyjnej dowodzi, że placówki te odegrały rolę transformacyjną nie poprzez odgórnie zaplanowany projekt polityczny, lecz poprzez realizację alternatywnego modelu pedagogicznego. W zderzeniu z jednej strony z elitarnym i pamięciowym systemem konfucjańskim, a z drugiej – z autorytarną, dyskryminującą i nastawioną na tanią asymilację zawodową strukturą szkół japońskich, szkolnictwo misyjne za-offerowało unikalną, nowoczesną przestrzeń społeczną.

Wprowadzenie przedmiotów z zakresu nauk ścisłych, przyrodniczych, humanistycznych, zachodnich dyscyplin sportowych, a przede wszystkim przełomowa koedukacja i masowa alfabetyzacja w piśmie koreańskim bezpośrednio neutralizowały kolonialną politykę wykorzeniania koreańskiej tożsamości. Choć administracja japońska za pomocą rygorystycznej cenzury, palenia książek historycznych oraz lekcji tzw. edukacji moralnej próbowała wdrukować koreańskiej młodzieży poczucie cywilizacyjnej niższości, to podręczniki kościelne zachowywały i promowały zakazaną wiedzę o geografii i historii kraju. Dodatkowo, wdrożenie zasad Planu Neviusa dało lokalnym społecznościom narzędzia do budowania wewnętrznej samowystarczalności ekonomicznej, co uczyło sprawczości w warunkach kolonialnej zależności.

To właśnie ta alternatywna codzienność klasowa, oparta na metodach aktywizujących, debatach i samodzielnym myśleniu, ukształtowała kapitał społeczny, który ujawnił się podczas Ruchu 1 Marca w 1919 roku. Jak wykazała analiza, szkoły chrześcijańskie stały się gotowymi sieciami organizacyjnymi dla ruchu oporu, a brutalne represje policji politycznej paradoksalnie windowały ich prestiż w oczach społeczeństwa. Choć środowisko misyjne pod podwójnym naciskiem rządów zachodnich i Generalnego Gubernatorstwa pozostało wewnętrznie niejednorodne, co kulminowało w dramatycznym kryzysie wokół świątyń shintoistycznych w latach 30. XX wieku, protestancka infrastruktura oświatowa na stałe wpisała się w proces formowania nowoczesnych elit narodowych.

Podsumowując, pośredni, strukturalny wkład szkół misyjnych w procesy narodowotwórcze nie polegał na bezpośrednim kierowaniu konspiracją polityczną. Ich rzeczywiste znaczenie tkwiło w stworzeniu ram instytucjonalnych i intelektualnych, które umożliwiły Koreańczykom zachowanie podmiotowości i wykształcenie kadr gotowych do podjęcia walki o niepodległość w kontrze do kolonialnej maszyny asymilacyjnej.

LITERATURA PRZYWOŁANA

- Becker O. Sascha, Won Cheongyeon (2024), *Conquering Korea for Jesus: Protestant missionaries, local churches, and literacy in Colonial Korea*, „Labour Economics”, 91, <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2024.102618>.
- Blair William (1911), *Report of an Address to the Presbyterian Mission on the Million Movement*, 7 (11), https://dn721900.ca.archive.org/0/items/korea-mission-field_1911-11-01_7_11/korea-mission-field_1911-11-01_7_11.pdf.
- Campbell A. M. (1921), *Educational Work among Our Girls*, „The Korea Mission Field”, https://dn721800.ca.archive.org/0/items/korea-mission-field_1921-02_17_2/korea-mission-field_1921-02_17_2.pdf.
- Chang Yunshik (1975), *Growth of Education in Korea 1910-1945*, „Bulletin of the Population and Development Studies Center”, 4.
- Cho Kyuhoon (2016), *Protestantism, Education, and the Nation: the Shifting Location of Protestant Schools in Modern Korea*, „Acta Koreana”, 19 (1).
- Choi Youngkeun (2012), *The Significance of Protestant Nationalism in Colonial Korea: Reviving the Nation through the Presbyterian Church of Korea*, „Korea Presbyterian Journal of Theology”, 44 (3).
- Crane John Curtis (1921), *What does the Revival Amount to?*, „The Korea Mission Field”, 17 (5), https://dn721608.ca.archive.org/0/items/korea-mission-field_1921-05_17_5/korea-mission-field_1921-05_17_5.pdf.
- Dziwon Pak (1968), *Opowieść o jangbanie*, „Przegląd Orientalistyczny”, 4.
- Hall Andrew (2020), *Japan's Education Policies in Korea in the 1910s: „Thankful and Obedient”*, „The Journal of Korean Studies”, 25 (1).
- Hardie Robert Alexander (1928), *The Churches' Responsibility in the Present Economic Situation*, „The Korea Mission Field”, 24 (12), https://dn710007.ca.archive.org/0/items/korea-mission-field_1928-12_24_12/korea-mission-field_1928-12_24_12.pdf.

- In Royce, Simon Trevor (2025), *The March First Movement: A Turning Point for North American Protestant Missionaries in Korea*, „Journal of Student Research”, 14 (1).
- Kim Eungi Andrew (2005), *Protestantism in Korea and Japan from the 1880s. to the 1940s.*, „Korea Journal”, 45 (4), <https://kj.koar.kr/assets/pdf/8102/journal-45-4-261.pdf>.
- Kim Ir Sen (1996), *Pamiętniki. W wirze stulecia*, t. 1., tłum. Aleksandra Dominik, Cieszyn: Cieszyńska Drukarnia Wydawnicza.
- Kim P'il-dong [김필동] (2021), *Hanmal-iljehahŭi sahoehakkyoyuk (1906~1945) chŏnmunhakkyorŭl chungsimŭro* [한말·일제하의 사회학 교육 (1906~1945) 전문학교를 중심으로], „Sahoewa yŏksa” [사회와 역사], 130.
- Kim Suk Hai, Lee Dong Bae (2023), *Japanese surveillance in colonial Korea: Analysis of Japanese language textbooks for Korean students during the colonial era*, „Cogent Education”, 10 (2), <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2286415>.
- Kość Antoni (2010), *Chrześcijaństwo a kultura koreańska*, „Studia Nauk Teologicznych”, 5, <https://doi.org/10.24425/snt.2010.112721>.
- Kość Antoni (2005), *Filozoficzne podstawy państwa koreańskiego*, „Roczniki Nauk Prawnych”, 14 (1).
- Lee Jeong-Kyu (2002), *Japanese Higher Education Policy in Korea During the Colonial Period (1910–1945)*, „Education Policy Analysis Archives”, 10 (14).
- Lee Yeong-Mi (2025), *American Protestant Missionaries in Korea between 1884 and 1942, from the Perspective of Immigration*, „Asian Studies”, 13 (29), <https://doi.org/10.4312/as.2025.13.sup.259-284>.
- Matsutani Motokazu (2012), *Church over Nation: Christian Missionaries and Korean Christians in Colonial Korea*, Cambridge: Harvard University Press, <https://dash.harvard.edu/server/api/core/bitstreams/a1978be8-8b73-44fc-9d67-c990030b9032/content>.
- Missions in Seoul, Korea 1919 Effect of Independence Movement* (1919), Seoul: Y.M.C.A. Press, <https://dn720705.ca.archive.org/0/items/missionsinseoulk101unse/missionsinseoulk101unse.pdf>.
- Notes and Personals* (1919), „The Korea Mission Field”, 15 (5), https://dn721903.ca.archive.org/0/items/korea-mission-field_1919-05_15_5/korea-mission-field_1919-05_15_5.pdf.
- Notes and Personals* (1920), „The Korea Mission Field”, 16 (1), https://dn710204.ca.archive.org/0/items/korea-mission-field_1920-01_16_1/korea-mission-field_1920-01_16_1.pdf.
- O Myong Kum (2021), *Kim Il Sung and His Mentor*, tłum. Choe Kyong Nam, Jong Myong Jin, Pyongyang: Foreign Languages Publishing House.
- Ogarek-Czój Halina (1984), *Tonghak. Nauka Wschodu*, Warszawa: Iskry.
- Palmer Spencer J. (1977), *Korean Christians and the Shinto Shrine Issue*, w: C. I. Eugene Kim, Doretha E. Mortimore (red.), *Korea's Response to Japan: The Colonial Period 1910–1945*. Western Michigan University: The Center for Korean Studies.
- Park Chung-Shin (2014), *Protestantism and Politics in Korea. Korean Studies of the Henry M. Jackson School of International Studies*, Seattle: University of Washington Press.
- Robb Alexander (1920), *Schools and Scholars In the Canadian Presbyterian Field*, „The Korea Mission Field”, 16 (9), https://dn710202.ca.archive.org/0/items/korea-mission-field_1920-09_16_9/korea-mission-field_1920-09_16_9.pdf.
- Ruraz Joanna (2009), *Historia Korei*, Warszawa: Dialog.
- Sauer Charles (1935), *Why Does Church Growth Fluctuate?*, „The Korea Mission Field”, 31 (6), https://dn720806.ca.archive.org/0/items/korea-mission-field_1935-06_31_6/korea-mission-field_1935-06_31_6.pdf.
- Sauer Charles August (1931), *Teach Us To Read*, „The Korea Mission Field”, 27 (7), https://ia600303.us.archive.org/27/items/korea-mission-field_1931-07_27_7/korea-mission-field_1931-07_27_7.pdf.

- Sharrocks Mary Ames (1928), *Severance Hospital, as Seen by the Matron*, „The Korea Mission Field”, 24 (4), https://dn710001.ca.archive.org/0/items/korea-mission-field_1928-04_24_4/korea-mission-field_1928-04_24_4.pdf.
- Speer Robert Elliot (1902), *Missionary Principles and Practices: A Discussion of Christian Missions, and Some Criticisms upon Them*, New York: Fleming Revell.
- The Point of View* (1920), „The Korea Mission Field”, 16 (4). https://dn721902.ca.archive.org/0/items/korea-mission-field_1920-04_16_4/korea-mission-field_1920-04_16_4.pdf.
- Toyoshima Shino (2003), *State Schools and the Local Community in Colonial Korea*, „International Journal of Korean History”, 5.
- Wilcox Noble Mattie (1927), *Autobiography by Mr. Kyo Young Yi*, [w:] *Victorious Lives of Early Christians in Korea*, Seoul: Christian Literature Society of Korea.
- Yoo William (2017), *American Missionaries, Korean Protestants, and the Changing Shape of World Christianity, 1884–1965*, New York: Routledge, <https://doi.org/10.4324/9781315525570>.
- Yu Kale (2011), *American missionaries and the Korean independence movement in the early 20th century*, „International Journal of Korean Studies”, 15 (2).
- Yuh Leighanne (2010), *Contradictions in Korean Colonial Education*, „International Journal of Korean History”, 15 (1).

Mariusz Kierasiński

PROTESTANT MISSIONARY EDUCATION IN KOREA DURING THE JAPANESE OCCUPATION AND THE SHAPING OF NATIONAL CONSCIOUSNESS

This article examines Protestant missionary schools in Korea during the Japanese colonial period (1905–1945) as multifaceted institutions that combined education, religion, and unintended political significance. Although formally apolitical and focused on religious instruction and modern pedagogy, they operated within a colonial context that shaped their broader impact. The study argues that these schools created conditions conducive to the development of Korean national consciousness. The findings indicate that they were not neutral in effect but functioned as arenas of contestation in which compliance, adaptation, and resistance coexisted. Despite efforts to separate religion from politics, their educational environments fostered skills and dispositions later mobilized in nationalist movements, including the March First Movement of 1919. The article concludes that Protestant missionary schools played a complex yet significant role, advancing modernization while simultaneously enabling forms of indirect political activism.

Słowa kluczowe: protestanckie szkoły misyjne; Korea kolonialna; okupacja japońska; świadomość narodowa; edukacja

Keywords: Protestant missionary schools; colonial Korea; Japanese occupation; national consciousness; education